Aula 4

A ESCOLA E O SEU ENTORNO:
A IMPORTÂNCIA DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

META

Discutir a importância do Projeto Político-Pedagógico da Escola.
Compreender a avaliação como um processo cumulativo, contínuo, abrangente, sistemático e flexível de julgamento de informações no processo de ensino-aprendizagem.

OBJETIVOS

Ao final desta aula, o aluno deverá:
Reconhecer o papel da escola e do seu entorno no processo de ensino-aprendizagem.
Compreender a importância do Projeto Político-Pedagógico da Escola.
Identificar os caminhos que devem ser seguidos durante a construção do Projeto Político-Pedagógico.

PRÉ-REQUISITO

O aluno deverá ter conhecimentos básicos sobre Educação Brasileira e legislação educacional.

Sayonara Rodrigues do Nascimento Santana

INTRODUÇÃO

Querido aluno, o objetivo desta aula é discutir sobre os fundamentos da organização e implementação do projeto político-pedagógico na escola, como um caminho a seguir no processo de consolidação da gestão democrática no ambiente educacional, bem como sobre o processo de avaliação da aprendizagem.

Para tanto, iniciaremos com uma reflexão sobre a escola e o seu entorno, lócus onde o projeto é gestado e concretizado, bem como os agentes escolares que participam da sua efetivação.

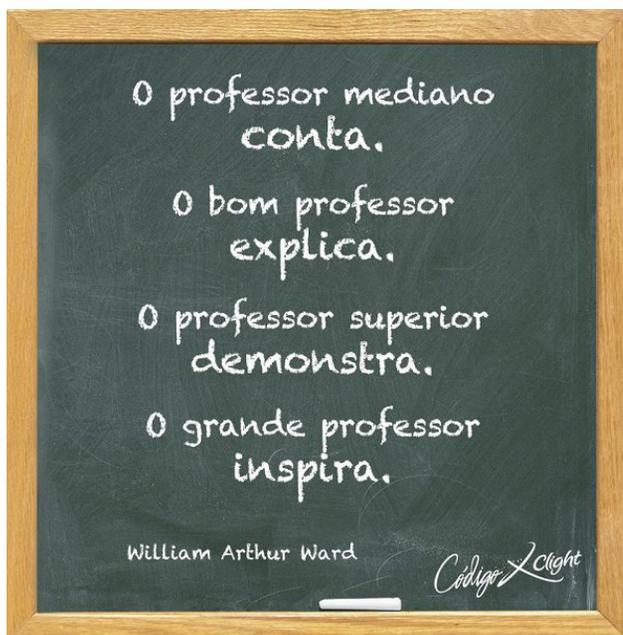
Em seguida, discutiremos sobre a essência do projeto político-pedagógico, adentrando em seus pormenores, configurando suas principais características e desafios no processo de implantação.

Após a discussão sobre as especificidades que norteiam a elaboração do projeto político-pedagógico da escola, partiremos para uma breve discussão acerca do processo de avaliação de aprendizagem no ensino de História. Isso porque, entendemos que a prática pedagógica adotada pelo professor de História deve levar em consideração um processo de ensino-aprendizagem que seja significativo para os alunos, o que possibilita a utilização de diversas estratégias para tornar o ensino de História cada vez mais atrativo.

Essas questões podem ser norteadas através de mecanismos relevantes no processo de ensino-aprendizagem, a exemplo da contextualização, transversalidade e interdisciplinaridade, buscando garantir o diálogo temático entre diferentes disciplinas, independentemente dos temas que estiverem sendo discutidos em cada disciplina isoladamente.

Nesse processo, o desempenho dos alunos deve ser analisado pelos educadores, sendo relevante a organização do trabalho pedagógico, a fim de evitar tanto a reprovação quanto a promoção automática. É nesse contexto que pretendemos refletir sobre algumas questões importantes no processo de avaliação: avaliar para quê? Avaliar o quê? Avaliar quando? Avaliar como? Avaliar quem? Avaliar por quê?

Responder a essas questões, presentes no projeto político-pedagógico da escola, poderá nos conduzir à escolha de modalidades de avaliação, bem como dos instrumentos a serem utilizados na prática pedagógica.

Fonte: http://autoresassociados.wordpress.com/2012/10/15/a-historia-do-dia-do-professor/

A ESCOLA E O SEU ENTORNO

Nesta seção pretendemos abordar brevemente aspectos que auxiliam no desenvolvimento de um ensino de História que contribua para a formação cultural dos estudantes, de forma que a estrutura do conhecimento científico e o potencial explicativo possam ser apropriados e compreendidos.

Diante de tal finalidade, destacamos o papel de grande importância da escola, enquanto lócus privilegiado de interações e construção cultural, mas também seu entorno, por entender que os alunos ao chegarem à escola trazem consigo conhecimentos pré-concebidos que precisam ser discutidos e organizados em sala de aula.

É na escola, no funcionamento do sistema didático, que o professor possui relevante papel na mobilização do saber, de maneira que o aluno possa aprender a aprender de forma significativa. Nesse processo, que é complexo, a transformação da prática do professor decorre da ampliação de sua consciência crítica sobre essa mesma prática.

Essa ampliação da prática ocorre na sala de aula, na escola em sua totalidade e nas suas concepções de vida, o que pressupõe os conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade. Desta forma, os professores poderão colaborar no processo de transformação da gestão, nos currículos, na organização, nos projetos educacionais e nas formas de trabalho pedagógico da escola.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) apresentam quatro princípios propostos para uma educação no século XXI, quais sejam: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser, destacando o primeiro, por qualificar o fazer, o conviver e o ser, síntese de uma educação que prepara o indivíduo e a sociedade para os desafios futuros num mundo em constante e acelerada transformação.

É nesse universo de profundas ransformações que devemos (re)pensar uma nova escola, bem como em mudanças na forma de ensinar e aprender. Essas questões resvalam na necessidade de todos os envolvidos com a educação, seja interna e/ou externamente à escola, pensarem, construírem e colocarem em prática o projeto político-pedagógico, definindo as finalidades que esta deve atingir.

Pensando nessas questões, estaremos abordando, de forma breve, na próxima seção, algumas questões sobre o projeto político-pedagógico da escola.

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA

Querido aluno, nesta seção, buscaremos fazer uma breve reflexão sobre a construção do Projeto Político-Pedagógico da escola, perpassando pela legislação que o normatiza, conceito e princípios norteadores.

De início, é importante destacar que diversos pesquisadores têm como objeto de seus estudos o Projeto Político-Pedagógico, a exemplo de Veiga (2011), Bussmann (2011), Resende (2011), Neves (2011), Falkembach (2011), Marques (2011), Santiago (2011), Santiago e Zasso (2011), dentre outros, convergindo quanto à sua finalidade, qual seja, a busca da melhoria da qualidade no processo de ensino-aprendizagem.

Dito isto, faz-se necessário apontar que o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº. 9.394/96 garante a prática da autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira como condição para a escola executar o seu projeto pedagógico.

Em conformidade com o Artigo 12, Inciso I, da LDB, "os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica." Esse dispositivo põe em evidência a autonomia dada à escola de autoconduzir-se, iniciando o processo com a elaboração de sua proposta pedagógica.

Indo além dessa ideia, a LDB, no Artigo 13, Incisos I e II, respalda reponsabilidades aos docentes, dentre as quais se destacam: (1) a participação na elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; (2) elaboração e cumprimento de plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino, ou seja, as responsabilidades dos docentes deixam de ser individuais e passam a ser de todos, em coletividade.

Não obstante, o artigo 14 da LDB, ao tratar sobre a definição das normas de gestão democrática do ensino público, na educação básica, preconiza no Inciso I a "participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola". Mas, o que estamos chamando de Projeto Político-Pedagógico? Esta será a temática do nosso próximo tópico.

CONCEITUANDO O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

O Projeto Político-Pedagógico consiste na organização do trabalho pedagógico da escola em sua totalidade. Na concepção de Neves (2011, p. 110) o projeto político-pedagógico "é um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito, quando, de que maneira, por quem, para chegar a que resultados".

Sabemos que organizar trabalhos pedagógicos não é tarefa fácil, por estarem envolvidos nesse processo diversos fatores intrínsecos e extrínsecos à escola, por isso não devemos imaginar que a construção de um Projeto Político-Pedagógico limita-se à elaboração de planos de ensino e variadas atividades da escola. Ao contrário, concordamos com Veiga (2011) por afirmar que:

> O projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola. (VEIGA, 2011, p. 12)

Essa ampla ideia nos põe diante de um desafio, qual seja: considerar o Projeto Político-Pedagógico em constante evolução, cujos resultados são obtidos a longo prazo, de forma gradativa. Daí, a necessidade do empenho de cada escola em sempre buscar aperfeiçoar o seu projeto com todos os envolvidos pela educação escolar.

É político porque está diretamente relacionado ao sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. Já no universo pedagógico existe a possibilidade de a escola concretizar a sua intencionalidade, através da formação de um cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. (VEIGA, 2011).

Todo projeto pedagógico da escola é um projeto político por estar imbricado ao compromisso político.

Nessa mesma perspectiva, Luckesi (2011) afirma que:

> O projeto político-pedagógico, que configura nossos sonhos e desejos de emancipação humana por intermédio da escola, necessita de um projeto pedagógico como um dos seus mediadores teóricos, ou seja, de uma proposta pedagógica que traduza nossos anseios filosófico-políticos em compreensões e orientações práticas e executáveis. (LUCKESI, 2011, p. 60).

Esses pressupostos demonstram que os aspectos políticos e pedagógicos são indissociáveis, o que permite compreender o Projeto Político-Pedagógico como um processo de contínua reflexão e discussão dos problemas da escola, com a finalidade de encontrar os caminhos necessários para alcançar as suas finalidades.

Mas, quem são os agentes participativos da elaboração do Projeto Político-Pedagógico da escola?

QUEM DEVE PARTICIPAR DA CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO?

O projeto político-pedagógico define de forma coletiva as ações esperadas do educador e de sua atuação na escola. Nesse sentido, Bussmann (2011) afirma que:

> O projeto político-pedagógico consolida a escola como lugar central da educação básica, numa visão descentralizada do sistema. Ao ser discutido, elaborado e assumido *coletivamente*, oferece garantia visível e sempre aperfeiçoável da qualidade esperada no processo educativo, e, assim, *sinaliza o processo educativo como construção coletiva dos professores envolvidos*. E ainda, ao se constituir como processo, indica e reforça a função precípua da direção da escola e da equipe diretiva ou coordenadora de cuidar da política educativa, do alcance e da globalidade do processo educativo na escola e de lidera-lo, administrando a consecução dos objetivos (BUSSMANN, 2011, p. 38. Grifos nossos).

Após a elaboração coletiva do projeto político-pedagógico, é necessária uma constante discussão acerca da sua renovação, de forma criativa e crítica, com foco na "função precípua da equipe diretiva ou coordenadora no sentido de administrar e liderar sua consecução, em sintonia com o grupo". (BUSSMANN, 2011, p. 39).

Nesse viés, torna-se relevante afirmar que após a elaboração do projeto pedagógico os efeitos produzidos não cessam, ao contrário, é necessário dar continuidade à discussão entre o envolvimento, criatividade, avaliação e aperfeiçoamento. Mas, quais princípios norteiam o projeto político-pedagógico?

PRINCÍPIOS NORTEADORES DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

A discussão sobre o projeto político-pedagógico perpassa pela necessidade de organizar o trabalho pedagógico da escola em sua totalidade, com base em princípios que deverão ser norteadores de uma escola democrática, pública e gratuita.

Visando a organização do trabalho pedagógico da escola, Veiga (2011) destaca, para tanto, os seguintes princípios norteadores: igualdade, qualidade, gestão democrática, liberdade e valorização do magistério.

Igualdade no sentido de condições de acesso e permanência da escola, o que requer ampliação do atendimento e manutenção de qualidade ao mesmo tempo. Qualidade no sentido de totalidade e não como privilégio para poucos.

A gestão democrática abarca as dimensões pedagógica, administrativa e financeira, exigindo ruptura histórica na prática administrativa da escola, com o enfrentamento das questões de exclusão e reprovação e da permanência do aluno na sala de aula, o que tem contribuído para a marginalização das classes populares. (VEIGA, 2011).

Assim sendo, "a busca da gestão democrática inclui, necessariamente, a ampla participação dos representantes dos diferentes segmentos da escola nas decisões/ações administrativo-pedagógicas ali desenvolvidas". (VEIGA, 2011, p. 18).

Essa consideração nos revela a complexidade da gestão democrática no interior da escola, já que depende de uma participação crítica na construção do projeto político-pedagógico.

O princípio da liberdade está associado à ideia de autonomia. Nessa perspectiva, destacamos a necessidade de resgatar os conceitos de autonomia e liberdade, vez que estes fazem parte da própria natureza do ato pedagógico. Daí, que o significado de autonomia relaciona-se com a concepção de regras e orientações criadas pelos próprios sujeitos da ação educativa, sem imposições externas, enquanto que a liberdade deve ser considerada, também, como liberdade para aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a arte e o saber direcionados para uma intencionalidade definida coletivamente. (VEIGA, 2011).

No contexto da valorização do magistério, considerado um princípio central na discussão do projeto político-pedagógico, podemos destacar diversos fatores que se relacionam com a busca da melhoria da qualidade de ensino, a exemplo da formação, condições de trabalho, remuneração, dentre outros, considerados de extrema relevância para a profissionalização docente.

Nesse sentido, não há como dissociar o trabalho pedagógico desenvolvido pelas instituições de ensino superior e a rede de ensino. "A formação

profissional implica, também, a indissociabilidade entre a formação inicial e continuada". (VEIGA, 2011, p. 20).

Ainda nesse contexto, é imprescindível a valorização profissional permanente, já que ela possibilita "não só a progressão funcional baseada na titulação, mas também propicia, fundamentalmente, o desenvolvimento profissional dos professores articulado com a escola e seus projetos". (VEIGA, 2011, p. 20).

Assim, a formação continua dos profissionais, dentro de um cenário escolar que se compromete com a construção do projeto político-pedagógico, deve ir além dos conteúdos curriculares, estendendo-se à discussão da escola em sua totalidade e suas relações externas, com a sociedade.

Essas questões imprimem à escola o desafio de autonomia, de concretizar mudanças paradigmáticas, deixando de lado um perfil de mecanização repetitivo de programas de treinamento e passando a assumir o papel de relevância na formação dos seus profissionais. Mas, diante dessa conjuntura como construir um projeto político-pedagógico?

CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Até o momento fizemos uma abordagem sobre o projeto político-pedagógico, quanto à legislação que o normatiza, conceito, participação na elaboração e princípios norteadores. A partir de agora, vamos apresentar, conforme as concepções de Neves (2011) e Veiga (2011), respectivamente, as etapas tradicionais num processo de planejamento e os elementos básicos presentes na construção do projeto político-pedagógico.

Vimos que o projeto político-pedagógico consiste na organização do trabalho pedagógico na escola em sua totalidade. Mas, será que no nosso cotidiano escolar temos tido clareza sobre o sentido que temos dado aos resultados da nossa prática educativa? Será que sabemos qual o sentido que estamos conduzindo os nossos educandos diante das habilidades e competências que praticamos em nossas escolas? O que ensinamos? Como ensinamos? Para quem ensinamos? Para que ensinamos?

Diante de tais questões, passamos a apresentar a partir de Neves (2011, pp. 110-111) as etapas tradicionais presentes num processo de planejamento do projeto político-pedagógico, que segundo a autora podem sobrepor-se e devem ser acompanhadas e avaliadas permanentemente.

1. Análise da situação: levantar indicadores pessoais e escolares dos alunos (se possível, comparar esses últimos com avaliações de outras escolas, cidades, estados) e indicadores sobre a equipe pedagógica; levantar as condições materiais e financeiras; examinar o entorno da escola e as possibilidades de um trabalho conjunto ou enriquecido pela comunidade.

2. Definição dos objetivos: discutir os objetivos nacionais, acrescentando-lhes outros que atendam à realidade da escola, tendo presentes sua função e seu compromisso social.

3. Escolha das estratégias: levantar quais são os pontos fortes e fracos da escola, identificar quais os que podem ser melhorados sem auxílio externo e quais os que precisam de apoio externo, estabelecer prioridades, apontar o reforço necessário.

4. Estabelecimento do cronograma e definição dos espaços necessários.

5. Coordenação entre os diferentes profissionais e setores envolvidos, zelando sempre pela primazia do pedagógico sobre as ações culturais e assistenciais.

6. Implementação.

7. Acompanhamento e avaliação.

Segundo Veiga (2011) pelo menos sete elementos básicos podem ser apontados, na construção do projeto político-pedagógico, destacando: as finalidades da escola, a estrutura organizacional, o currículo, o tempo escolar, o processo de decisão, as relações de trabalho e a avaliação.

Vejamos brevemente sobre o que trata cada um desses elementos básicos que constituem um projeto político-pedagógico.

AS FINALIDADES DA ESCOLA

As finalidades estão relacionadas com a intenção que cada escola pretende atingir. Finalidades que podem ser culturais, políticas, sociais e de formação profissional e humanística. (VEIGA, 2011). É diante de múltiplos olhares, de diretores, professores, funcionários, alunos e pais, que devem ser pensadas as finalidades mais importantes a serem definidas e/ou reforçadas coletivamente.

A INTENCIONALIDADE POLÍTICA DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

A escola justifica sua existência e torna válida sua atuação ao traçar sua proposta pedagógica no livre consenso dos nela interessados e por ela solidariamente responsáveis e ao propriciar-lhe as condições de

> efetividade com eficiência [...] por essas razões, uma proposta política de educação para todos só pode ser gestada na ampla mobilização política de toda a sociedade em suas diferenciadas esferas igualmente lúcidas e ativas [...] mas, para que essa intencionalidade ético-política não se esgote no plano do voluntarismo estéril e inconsequente, faz-se mister torná-la efetiva e eficaz na estrutura organizacional da escola como tal, na dinâmica curricular, na processualidade das práticas educativas referidas à sistematização das aprendizagens, na especificação dos conteúdos das aprendizagens pretendidas, no travamento das relações intersubjetivas, na gestão democrática da escola, na disposição material de lugares, coisas e tempos, no pleno aproveitamento das virtualidades dos recursos e das metodologias disponíveis e, sobretudo, na mediação da docência em sala de aula, por onde se cumpre a forma escolar da sistematização das aprendizagens necessárias à concidadania de todos, solidária, responsável, construtiva de novas formas de convívio e interação.
>
> MARQUES, Mário Osório. Escola, aprendizagem e docência: imaginário social e intencionalidade política. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto Político-Pedagógico**: uma construção possível. São Paulo: Papirus, 2011, pp. 143-156.

Isso significa destacar o papel da escola como cerne da elaboração do projeto político-pedagógico que ela representa, numa perspectiva diferente daquela que questionava o papel reprodutor da educação, passando a assumir, numa nova cosmovisão paradigmática, concepções de conhecimento, visão de mundo e valores numa nova lógica de ensino, de forma que o significado de ser professor esteja relacionado ao exercício do domínio de seu específico campo e processo de trabalho, em suas concepções de ciência e de ensino e, acima de tudo, acreditar no aluno, enquanto protagonista de sua própria história, capaz de tomar decisões críticas e participativas na sociedade em que vive.

A ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

A estrutura organizacional da escola constitui-se de duas formas: administrativas e pedagógicas. As primeiras estão ligadas à locação e à gestão de recursos humanos, físicos e financeiros, além de todos os elementos que possuem forma material, a exemplo da arquitetura do prédio, equipamentos, materiais didáticos, mobiliário, etc. (VEIGA, 2011).

As estruturas pedagógicas "referem-se, fundamentalmente, às interações políticas, as questões de ensino-aprendizagem e às de currículo". (VEIGA, 2011, p. 25).

Essa ideia de estrutura organizacional da escola permite indagações sobre algumas peculiaridades, que possibilitam a identificação dos polos de poder e seus conflitos, conforme Veiga (2011) destaca:

> O que sabemos da estrutura pedagógica? Que tipo de gestão está sendo praticada? O que queremos e precisamos mudar na nossa escola? Qual é o organograma previsto? Quem constitui e qual a lógica interna? Quais as funções educativas predominantes? Como são vistas a constituição e a distribuição do poder? Quais os fundamentos regimentais? (VEIGA, 2011, p. 25).

A análise da estrutura organizacional revela aos educadores a realidade escolar, estabelecendo relações, definindo finalidades comuns e configurando novas formas de organizar as estruturas administrativas e pedagógicas em busca da melhoria da qualidade de todo o trabalho escolar de acordo com as sua finalidades.

O CURRÍCULO

O projeto político-pedagógico da escola tem nos conteúdos escolares um importante elemento propulsor. Isso porque, "eles são recursos necessários para a realização do currículo e, consequentemente, para a formação do educando". (LUCKESI, 2011, p. 87).

Nesse sentido, temos que considerar alguns elementos que fazem parte da constituição de um currículo. Primeiramente, o currículo não é instrumento neutro, possuindo toda uma concepção ideológica que o define. Segundo, deve ser considerado o contexto social que o circunda e influencia historicamente. O terceiro elemento diz respeito ao tipo de organização curricular da escola, que geralmente apresenta-se de forma hierarquizada e fragmentada. Por fim, a questão do controle social em relação aos componentes do currículo (VEIGA, 2011).

Levando em consideração as questões apresentadas, parece-nos que a estruturação da programação curricular segundo a abordagem temática pode ser um dos critérios capazes de ajudar aos educadores a selecionar quais conhecimentos precisam ser abordados no processo de ensino-aprendizagem.

Inclusive, os PCN respaldam que se deve estruturar um currículo em que o estudo das ciências e o das humanidades sejam complementares e não excludentes. Essa ideia tem como finalidade a associação entre humanismo, ciência e tecnologia, rompendo com o paradigma positivista e, buscando, relacionar a ciência, a cultura e a história.

Esse olhar sobre os conteúdos curriculares deve servir de referencial para a avaliação da educação, da instituição onde trabalhamos e da atuação dos educadores. "Daí, a necessidade de se promover, na escola, uma reflexão aprofundada sobre o processo de produção do conhecimento escolar, uma vez que ele é, ao mesmo tempo, processo e produto". (VEIGA, 2011, p. 27).

O TEMPO ESCOLAR

A escola é um espaço de sociabilidade cuja finalidade é garantir a possibilidade de acesso ao conhecimento sistematizado. Nesse processo, o tempo é um dos elementos que constitui a organização do trabalho pedagógico. De acordo com Veiga (2011, p. 29)

> "o calendário escolar ordena o tempo: determina o início e o fim do ano, prevendo os dias letivos, as férias, os períodos escolares em que o ano se divide, os feriados cívicos e religiosos, as datas reservadas à avaliação, os períodos para reuniões técnicas, cursos etc."

Além disso, devemos destacar que o horário escolar imprime um número de horas semanais que sofre variação de acordo com cada disciplina que compõe a grade curricular. Essa ideia de tempo deve ser ampliada para a necessidade de diagnosticar a aprendizagem dos alunos, bem como o acompanhamento do projeto político-pedagógico em ação, além dos alunos se organizarem em atividades que extrapolem o espaço da sala de aula.

O PROCESSO DE DECISÃO

A adequação dos meios para atingir os resultados esperados implica um conjunto de atividades relacionadas e contextualizadas capazes de assegurar a eficácia da organização. Isso porque,

> "na organização formal de nossa escola, o fluxo das tarefas, das ações e principalmente das decisões é orientado por procedimentos formalizados, prevalecendo as relações hierárquicas de mando e submissão, de poder autoritário e centralizador" (VEIGA, 2011, p. 30).

É diante dessa realidade que há a necessidade de uma previsibilidade de mecanismos capazes de estimular a participação de todos no processo de decisão. Nesse sentido, concordamos com Bussmann (2011) quando afirma que:

> Na organização escolar, que se quer democrática, em que a participação é o elemento inerente à consecução dos fins, em que se buscam e se desejam práticas coletivas e individuais baseadas em decisões tomadas e assumidas pelo coletivo escolar, exigem-se da equipe diretiva, que é parte desse coletivo, liderança e vontade firme para coordenar, dirigir e comandar o processo decisório como tal e seus desdobramentos de execução. (BUSSMANN, 2011, p. 45).

Esse processo depende de encaminhamentos que possibilitem decisões seguras, éticas e profissionais a fim de garantir que as decisões tomadas ocorram de forma participativa e cumpridas por todos.

AS RELAÇÕES DE TRABALHO

No processo de organização do trabalho pedagógico põe-se em relevo a necessidade de uma participação coletiva pautada em atitudes solidárias, contrapondo-se aos princípios da divisão do trabalho, da fragmentação e do controle hierárquico.

AVALIAÇÃO

A avaliação do projeto político-pedagógico, na concepção de Veiga (2011, p. 32) "parte da necessidade de se conhecer a realidade escolar, busca explicar e compreender criticamente as causas da existência de problemas, bem como suas relações, suas mudanças e se esforça para propor ações alternativas (criação coletiva)".

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE ENSINO

O ato de avaliar não é tão simples quanto parece. Ao contrário, é muito complexo, pois nesse processo estão envolvidos diversos fatores que contribuem para o sucesso ou fracasso do resultado final de aprendizagem do aluno. Inicialmente, é importante compreendermos que avaliar a aprendizagem é muito mais do que um ato técnico isolado de investigar a qualidade dos resultados da aprendizagem. Além disso, é salutar destacar que a avaliação é parte integrante do ato pedagógico, formando uma totalidade com os atos de planejar e executar.

Nesse contexto, entendamos a avaliação enquanto atividade inerente à ação educativa, quer na avaliação do projeto educativo, na avaliação do ensino ou avaliação da aprendizagem. Entretanto, nesta seção, iremos traçar uma tessitura acerca da avaliação da aprendizagem, não que ela seja mais importante que as demais, mas por considera-la, neste momento, mais adequada para o foco do nosso curso, haja vista que iremos utilizar esse tipo de avaliação durante o planejamento das aulas, bem como na execução das mesmas.

Dito isto, queremos afirmar que a avaliação antecede, acompanha e sucede o trabalho pedagógico e cada um desses momentos requer modalidades peculiares de avaliação, interligadas entre si, quais sejam: **diagnóstica, formativa e somativa**. Sem a intenção de darmos maior ênfase a uma em detrimento de outra, destacamos que nas literaturas o cerne de discussão é a avaliação formativa que muitas vezes está relacionada com a avaliação diagnóstica.

Apesar das críticas feitas à avaliação somativa, por ser identificada como o tipo de avaliação que mensura a aprovação ou reprovação, estaremos

dando um olhar a esse tipo de avaliação discutindo brevemente sobre a sua função e contribuições efetivas para o processo de ensino-aprendizagem.

A avaliação diagnóstica, como o próprio nome sugere, é o tipo de avaliação que deve ser utilizada para diagnosticar informações sobre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem ao longo de todo o desenvolvimento do curso, não apenas no período que antecede a fase inicial do trabalho pedagógico. Essa avaliação é de grande importância na prática pedagógica, porque possibilita compreendermos melhor os resultados à medida que estes vão sendo obtidos, independentemente de serem positivos ou negativos, possibilitando ao longo de todo processo intervenções em busca da melhoria do ensino.

E é esse processo de avaliação diagnóstica, feita ao longo de todo o processo, que vai estar em total sintonia com a avaliação formativa, que ocorre durante todo o transcurso da prática pedagógica. A avaliação formativa, cuja função primordial é formadora, visa identificar os avanços da aprendizagem ou os aspectos que a dificultam. Esse tipo de avaliação contribui na indicação de dados que possibilitam ajustes para alcançarmos os resultados almejados durante o projeto de ensino e projeto político-pedagógico da escola. A articulação existente entre a avaliação diagnóstica e a avaliação formativa contribui para a concretização de duas importantes nuances da avaliação: a continuidade e a ênfase no processo.

Nessa conjuntura, a avaliação somativa também integra o conjunto de ações afirmativas que visam contribuir para os alunos aprenderem de forma mais significativa. Não podemos deixar de fazer uma avaliação final que nos possibilite ter uma visão da dimensão do trabalho pedagógico realizado. É importante termos a definição exata do resultado em detrimento da concepção de ensino que norteia o projeto pedagógico do curso, pois ao considerarmos a aprendizagem enquanto processo cumulativo, podemos afirmar que é possível termos resultados parciais e finais.

Na seara discursiva da avaliação, compartilhamos com Luckesi (2011) a ideia de que nesse processo há uma relação entre a concepção que temos de ciência e a avaliação, mesmo ambas possuindo objetos distintos, pois uma investiga a realidade e a outra a qualidade das coisas.

Ainda nessa direção, Luckesi (2011) afirma que:

> Na prática, nosso objetivo é que nossos educandos aprendam e, por aprender, se desenvolvam. A avaliação da aprendizagem está a serviço desse projeto de ação e configura-se como um ato de investigar a qualidade da aprendizagem dos educandos, a fim de diagnosticar impasses e consequentemente, se necessário, propor soluções que viabilizem os resultados satisfatórios desejados. (LUCKESI, 2011, p. 175).

A partir desse contexto, devemos considerar a avaliação enquanto um processo dinâmico e construtivo que dá suporte ao educador para

desenvolver habilidades condizentes, em vista das necessidades de aprendizagens dos educandos.

Para cumprir esse papel, o avaliador da aprendizagem deverá assumir a função de pesquisador e, como tal, na concepção de Luckesi (2011) necessitará do seguinte: conscientizar-se de que sua atividade tem como objetivo "iluminar" a realidade da aprendizagem do educando; estar comprometido com uma visão pedagógica que considere que o ser humano sempre pode aprender e desenvolver-se; ter ciência de que o conhecimento estabelecido com sua atividade de investigador dependerá de suas abordagens teóricas, das variáveis levadas em consideração, dos instrumentos utilizados para a coleta de dados e ter noção de que a prática avaliativa, no caso da aprendizagem, só faz sentido sendo, ao mesmo tempo, de acompanhamento (processo) e de certificação (testemunho final da aprendizagem satisfatória do educando).

Nesse toar, a Lei de Diretrizes Básicas da Educação Brasileira (LDB) ao tratar sobre a verificação do rendimento escolar, ou seja, sobre a avaliação da aprendizagem, expressa no artigo 24, Inciso V, alínea "a", o seguinte: "a avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais".

O texto da LDB apresentado vem ratificar a ideia da avaliação enquanto um processo contínuo e com ênfase no processo, devendo levar em consideração os conhecimentos que os estudantes trazem consigo de outros espaços educativos.

Diante do exposto, trazemos o seguinte questionamento: é possível aplicarmos esses mecanismos avaliativos numa escola que detém práticas excessivamente burocráticas? **Possivelmente não**. A escola que projetamos é uma escola aberta à diversidade cultural, social ou individual. No processo de construção do conhecimento, é impossível que todos aprendam da mesma forma e na mesma proporção. Entretanto, almeja-se a igualdade de oferta das condições para promover a aprendizagem.

É nesse cenário paradigmático que o professor, inclusive o de História, assume papel de grande importância, já que ele não executa suas ações no sistema didático no vazio. Ao contrário, o professor possui competências e habilidades diversas que o capacita a perceber que os alunos trazem consigo um conjunto de significados, crenças, valores e atitudes adquiridos em outros espaços.

Esse histórico inicial dos alunos, atrelado aos conhecimentos do professor, contribui para que em seus planos de aulas sejam inseridas diversidades de fontes do saber histórico, capazes de mobilizar os alunos, a exemplo do cinema, da literatura, da imprensa, da fotografia, dentre outros.

ATIVIDADES

1. Em que consiste o projeto político-pedagógico da escola?
2. A partir das ideias expressas nesta aula, podemos afirmar que somente o professor de História deve participar da construção do projeto político-pedagógico da escola? Por quê?
3. De acordo com Veiga (2011) quais são os princípios norteadores do projeto político-pedagógico da escola? Em que consiste cada um deles?
4. Apresente a partir das concepções de Neves (2011) as etapas tradicionais presentes num processo de planejamento do projeto político-pedagógico da escola.
5. A partir da ideias apontadas por Veiga (2011) apresente os elementos básicos presentes no projeto político-pedagógico da escola.
6. A avaliação antecede, acompanha e sucede o trabalho pedagógico e cada um desses momentos requer modalidades peculiares de avaliação, interligadas entre si. Quais tipos de avaliação estão relacionados a essa afirmativa? Em quais momentos cada uma deve ser aplicada?
7. Escolha uma escola pública de sua cidade ou adjacências e investigue a existência do projeto político-pedagógico. Em caso de haver um projeto político-pedagógico construído, pesquise e aponte o seguinte: finalidade, quem participou da construção, se há continuidade nas ações, os elementos constituintes, os elementos norteadores, a avaliação e questões que considerar relevantes.

COMENTÁRIO SOBRE AS ATIVIDADES

As questões propostas estão diretamente relacionadas com o texto descrito nesta aula. Diante disso, sugiro que vocês leiam atentamente o texto e em seguida respondam. Após a resolução das atividades vocês terão subsídios para mensurar as ideias principais propostas acerca das temáticas discutidas na aula.

CONCLUSÃO

Querido aluno, o objetivo desta aula foi discutir a importância do Projeto Político-Pedagógico da escola e compreender a avaliação como um processo cumulativo, contínuo, abrangente, sistemático e flexível de julgamento de informações no processo de ensino-aprendizagem. Vimos que o projeto político-pedagógico consiste na organização do trabalho

pedagógico da escola em sua totalidade. Nesse processo, discutimos sobre os elementos constituintes de um projeto político-pedagógico, os participantes da sua construção e ainda a necessidade da continuidade das ações. Estudamos a avaliação da aprendizagem como um processo complexo, onde estão envolvidos fatores que contribuem para o sucesso ou fracasso do resultado final da aprendizagem.

RESUMO

O projeto político-pedagógico consiste na organização do trabalho pedagógico da escola em sua totalidade. Ao longo da aula vimos que é importante a continuidade das ações propostas durante a construção coletiva do projeto político-pedagógico. A constante discussão sobre o projeto político-pedagógico deve girar em torno da sua renovação, de forma criativa e crítica, com foco na função precípua da equipe diretiva ou coordenadora no sentido de administrar e liderar sua consecução. Nesse processo, vimos ainda os princípios norteadores, as etapas tradicionais e os elementos básicos presentes no projeto político-pedagógico. No que se refere à avaliação da aprendizagem destacamos que ela antecede, acompanha e sucede o trabalho pedagógico e cada um desses momentos requer modalidades peculiares de avaliação interligadas entre si, a saber: diagnóstica, formativa e somativa.

PRÓXIMA AULA

Desde os primeiros anos da colonizaçãoa a história esteve presente no ensino Brasileiro, como um conteudo ministrado nas escolas jesuítas e posterioemente, assumindo estatus de disciplina escolar, tanto no ensino primário, quanto no secundário. É sobre este assunto que trataremos na próxima aula.

AUTO-AVALIAÇÃO

Reflita sobres o seguintes pontos:

1- Compreendo o papel do PPP no processo de organização e gestão do conhecimento escolar?

2- Conheço os caminhos que devem ser seguidos durante a construção do Projeto Político-Pedagógico?

3- Entendo a importância que tem a avaliação como um processo cumulativo, contínuo, abrangente, sistemático e flexível de julgamento de informações no processo de ensino?

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 11 de dezembro de 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC – Secretaria de Educação Média e Tecnológica (Semtec), 1999.

BUSSMANN, Antônia Carvalho. O projeto político-pedagógico e a gestão da escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto Político-Pedagógico**: uma construção possível. São Paulo: Papirus, 2011, pp. 37-52.

FALKEMBACH, Elza Maria Fonseca. Planejamento participativo: uma maneira de pensá-lo e encaminhá-lo com base na escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto Político-Pedagógico**: uma construção possível. São Paulo: Papirus, 2011, pp. 131-142.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem**: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.

MARQUES, Mário Osório. Escola, aprendizagem e docência: imaginário social e intencionalidade política. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto Político-Pedagógico**: uma construção possível. São Paulo: Papirus, 2011, pp. 143-156.

NEVES, Carmem Moreira de Castro. Autonomia da escola pública: um enfoque operacional. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto Político-Pedagógico**: uma construção possível. São Paulo: Papirus, 2011, pp. 95-130.

RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. Paradigma – relações de poder – projeto político-pedagógico: dimensões indissociáveis do fazer educativo. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto Político-Pedagógico**: uma construção possível. São Paulo: Papirus, 2011, pp.53-94 .

SANTIAGO, Anna Rosa F. Projeto político-pedagógico da escola: desafio à organização dos educadores. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto Político-Pedagógico**: uma construção possível. São Paulo: Papirus, 2011, pp. 157-178.

SANTIAGO, Anna Rosa F; ZASSO, Silvana Maria Bellé. Projeto político-pedagógico: a experiência de uma escola de periferia urbana na construção de sua identidade. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto Político-Pedagógico**: uma construção possível. São Paulo: Papirus, 2011, pp. 179-192.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto Político-Pedagógico**: uma construção possível. São Paulo: Papirus, 2011, pp. 9-10.